

『社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム』が もたらした効果の検討

—社会人にとっての学びの意義に注目して—

森 朋子*・長野純子*・山岸主門**

村田民恵**・三崎忠幸***・山田剛史*

(*教育開発センター, **生物資源科学部, ***島根県立松江農林高等学校)

Studies on the effect of "Program for promotion of the reeducation of young people":
pay attention to a meaning of learning for workers.

T.MORI, J.NAGANO, K.YAMAGISHI, T.MURATA, T.MISAKI, T.YAMADA

Abstract

In 2007, we, Shimane University, started the new carrier-intended educational program, which based on the students' their own experience and collaboration, to foster their social skills. This program primarily covers the young generation between the ages of 18 and 30, who are not regular employees and are under the unstable working conditions. We tried to establish the hybrid program to promote the student's societal ability which peruses the practical techniques in job hunting as well as the self-discovery/self-development in human relationships, in advantage of educational and research resources of this university. For students, this program can provide an opportunity to work with others under the instruction of the project with educational concerns. As a result, this program is able to build their confidence that they can manage to work with others to achieve some object. In that sense, this program is completely different from the existing carrier problems. The initiatives can be regarded as a one of the visible activities of the project, which realizes a constitution of this university that, as local public university, explicitly expresses to sustain the university itself and the regional prosperity.

I. 本研究の背景

平成19年度、本学教育開発センターが申請した文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム¹」が採択に至り、『体験と協働を核として社会力を育むキャリア教育プログラム』がスタートした。本プログラムは、島根県を覆っている少子化や若年者の都市流出、雇用状況の悪化などの要因で正規雇用に至っていない18歳から30歳までの不安定な就労状況下にある若年者層を対象としたキャリア教育プログラムである。社会人として安定したキャリアを実現していく上で重要な要因である対人関係能力や協調性といった社会力を育む環境を本学の教育研究資源を活用しながら作ることを目的とし、就職につながる実践的な領域と、人

間関係の中で自己発見、自己成長を促す領域との複合的なプログラム構築を試みた。この取り組みは、地方国立大学のあり方として地域と共栄を目指すことを明示化した本学の憲章を、一つの目に見える形として現実化した活動と位置づけられる。

社会問題として上記に挙げた〈少子化〉〈若年者の都市流出〉〈雇用状況の悪化〉に加えて、若者たちが学校教育をすでに離れていながら、正社員として企業に帰属しているわけでもなく、主婦・主夫として家庭に入ったわけでもない若者たちが〈フリーター〉と呼ばれ、労働力として求められている現実がある。〈フリーター〉ということばが初めて登場したのは1987年であり、当初その意味は〈定職に就けない若者〉ではなく、自分なりの自由な時間と生活を楽しむ、組織に縛られない生き方の象徴として出現した。しかしバブル崩壊後の厳しい経営状況を背景に雇用の流動化が促進された結果、企業社会の都合に合わせた形で〈多様な働き方〉イコール〈不安定雇用〉という図式に徐々に置き換えられる結果となった。今においては、より自由なライフスタイルの象徴から定職に就く意思をもちながらも〈定職に就けない若者〉を意味するようになった(児美川 2005)。

この状況の変化は、フリーターである若者自身の心理にも当然ながら影響を与える。当初、社会から労働力として求められているということは、彼らは〈何者でもない〉わけではなく、社会は彼らにある程度の安心感を与えており、労働市場から求められている存在として社会とつながっていたと言える(上西 2002)。しかし昨今のフリーターは、その勤労観や職業観の未熟さが取りざたされ、〈即戦力〉志向を強めている企業側の人材需要に応えられるほどに、若者たちの〈エンプロイアビリティ(employability: 雇用されうる能力)〉が高められていないという問題が持ち出される。いわば社会の構造的要因や政策的責任が、若者たち自身の意識や能力へと転嫁されている(児美川 2005)。このような状況下では、フリーターと呼ばれる若者たちは安心感ばかりか、自己肯定感さえも損ないかねない状況が生まれている。このような社会的背景の中で、大学が実施する〈学び直し〉のための教育推進プログラムはどのような意味を持つのか、またその〈学び〉とは何を意味するのか。

本研究では、プログラムを受講したいいわゆるフリーターと呼ばれる若者がどのような意味世界を持っているかを調査し、それがどのように変容していくかでプログラムの効果検証を行うことを目的としている。その結果から得た知見は、次年次のプログラムデザイン改善への検討事項とする。

II. 本プログラムの取り組みと受講生評価

1. 組織体制とプログラム内容

島根大学と島根県との連携で当たる本事業は、島根県側では、特に若年者層の就職支援を目的として、相談業務から各種セミナーの開催まで幅広く事業展開している『ジョブカフェしまね』窓口とした²。大学側は、学内の教育開発の中核を担っている本センターが主軸となって、学内外の調整およびプログラムの開発や授業実践および学習サポートに携わった。また提供する教育プログラムに関わる本学機関・教員として、体験学習の中心となる生物資源科学部附属生物資源教育研究センター、公開授業に関わる本学松江キャンパス4学部の教職員、そしてその取りまとめや仲介を行っている生涯学習教育研究センター、情報系に関わる総合情報処理セ

ンターなどと学内連携を結んでいる。また、各種企業に関する情報やキャリアサポートといった面でキャリアセンターとも連携した。

実施期間は平成20年度4月から6ヶ月間とし、5つの領域の①体験学習、②授業、③座談会、④職業体験、⑤キャリアスキル向上プログラムを軸に構成されている。(表1を参照)

領 域	内 容	1回の時間(h)	回数	総時間(h)
①体験学習	野外体験	8	1	8
	農場体験	3	9	27
②授業	大学授業	1.5	15	22.5
	情報スキル講座	1.5(最後3回は3)	15	27
③座談会	座談会	1.5	4	6
④職業体験	工場見学	3	1	3
	職業体験	6	1	6
⑤キャリアスキル向上プログラム	キャリアスキル向上プログラム	1.5	8	12
合 計			51	111.5

〈表1〉領域ごとの内容と時間数

以下、各領域に関して簡略的に領域の説明を行う。

①体験学習 野外での合宿と農場体験の2項目に分かれている。野外体験はプログラムがスタートするにあたり、自然の中で様々なレクリエーションを体験しながら、まずは受講生同士、またスタッフと親睦を深め、仲間作りをすることを目的とした。農場体験は、生物資源科学部附属生物資源教育研究センター本庄農場にて、トマトとブルーベリーの植え付けから収穫、加工までを体験する。いずれも、除草や植え付けから収穫、加工、販売まで季節を通じて全行程を体験できるよう構成されている。特に、末端的部分的な業務しか経験していないであろうフリーターや日頃実体験に乏しいと思われるニートの若者にとって、製品化されていくプロセスを協働で体験していくことは、彼らの社会力形成にとって大きな意義があると思われる。

②授業 大学の正規の教養教育科目への聴講と、情報スキル講座の2項目に分かれている。聴講では同年代の本学学生と同じ教室で教養教育科目を聴講する。座学を通じて思考力を身に付けることをねらいとしている。また情報スキル講座では3ヶ月間 Word と Excel を基礎から学び、次の1ヶ月で資格取得対策講座を実施し、パソコンの基礎的スキルを身に付ける。受験は任意であるが、各人のレベルに合わせて「コンピュータサービス技能評価試験」の合格を目指す。就職にパソコンスキルが必要不可欠である現代社会に対応する力を養う。

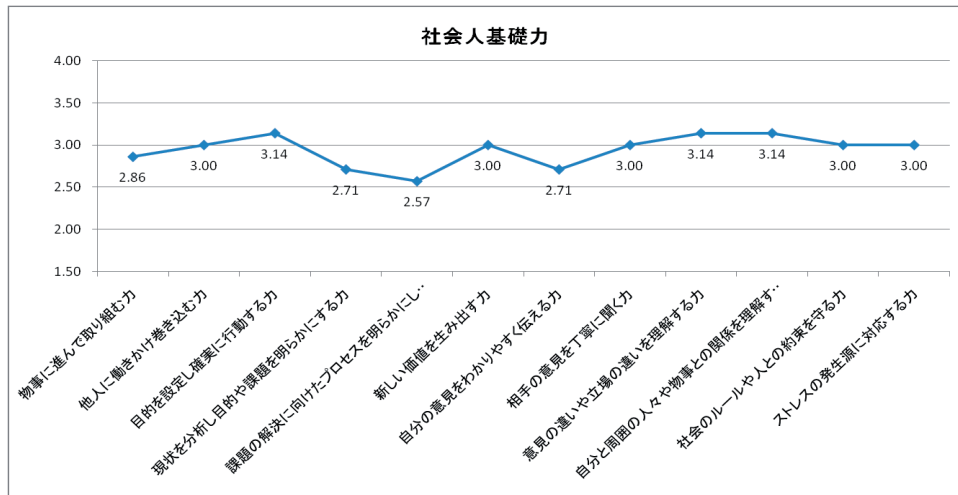
③座談会 受講者同士で各種テーマに基づき、自由に話し合い、意見交換を行う。対話を通じて、自己表現力を身に付けること、キャリア意識をより深めてもらうことを目的とするとともに、他のプログラムでの自己の体験や考え方を相対化するという役割も有している。

- ④職業体験 実際の職場を訪問・体験することで、就業に関わるイメージをより具体的に抱いてもらうことをねらいとしている。工場見学と職場体験という2つの趣旨の異なる企業体験で構成しており、受講者は観察者・当事者という観点から職場を体験する。
- ⑤キャリアスキル向上プログラム 就職の際に必要なさまざまなキャリアスキルに関する講習を行う。ここでは、単なる講義形式ではなく、受講者同士のディスカッションや様々なワークを通しながら、まずは“人生におけるキャリアとは何か”、“自分を見つめ、自分を知ることの大切さ”などを学んでいく。また後半では、応募書類の書き方や面接トレーニングなど具体的なノウハウを習得していくことで、就職活動への意欲や理解を深め、自信を持って就職活動を進めていく力を身に付けていくことをねらいとしている。
- ⑥その他 希望者に、専任のキャリアカウンセラーによるカウンセリングを実施する。予約制で1人50分とする。講座に関すること、就職活動に関することなど、様々なことを相談することができるようにしており、きめ細かなサポート体制で社会人としての出発を支援していく。

2. プログラム受講者と受講生評価

本プログラムの受講者は21歳から29歳までの女子4名男子5名の9名である。日本労働研究機構(2000)はフリーターを〈モラトリアム型〉〈夢追求型〉〈やむを得ず型〉の3類型に分類している。〈モラトリアム型〉とは様々な理由で教育機関や職場を離れたタイプであり、フリーターになった当初には明確な職業展望をもっていないことが特徴である。今回の受講者には正規雇用を目指す但未だ実現化しない〈やむを得ず型〉の他、〈夢追求型〉ではあるが、その夢が何かかわからない〈モラトリアム型〉との融合タイプの受講生も見られた。

総括的評価³としてプログラムの修了時にアンケート調査を実施した。情報スキル講座やキャリアスキル向上プログラムはキャリア教育の中ではより実践的領域であり、就職に直結するその学習内容から5件法における4.2、4.3といずれも高い平均値を示している。特に〈やむを得ず型〉からは学内の整った設備による授業には定評があった。また本プログラムとして特徴的なものは、実践内容とは正反対の体験学習も同様に高い評価を得たことである。野外合宿、農場体験も4.3、4.2と実践授業同様に高い満足度を示している。体験学習は、主に社会人として安定したキャリアを実現していく上で重要な要因である対人関係能力や協調性といった基盤を支える社会力を育むことを目的として設置された領域だが、受講生からは「新しい事へのチャレンジが更に増えた」「いろんな人のかかわりや、経験が出来て良かった」「何年間も人と一緒に何かをすることがなかったので人と一緒に色々してつかれはしたけどよいリハビリになった」などとその目的が達成された内容が記述されている。このアンケートの結果から、本プログラムを受講した若年者たちは、正規雇用につながる実践的な領域と、協働を基盤とする社会性を育む領域の双方で高い評価を与えていることがわかる。これは上記のどのフリーターの類型においても同様の傾向が見られた。本プログラムの目的であった社会力に関しては以下の表2を参照されたい。



〈表2〉社会人基礎力¹に関する受講生の自己評価

社会人基礎力として多様な力の育成が認められる中、ここでは「意見の違いや立場の違いを理解する力」「自分と周囲の人々や物事との関係を理解する力」という〈他者〉との関係性の中で必要とされる力が伸びたことを表している。また「目的を設定し、確実に行動する力」は、フリーターというあまりにも自由な生活の中で、自らの目的を設定し、自らを律して自らをマネジメントする機会を自ら設けることが困難であることは容易に想像される。本プログラムはその環境および機会を与えたと言えるのではない。

本プログラムにおいては自らの目的を他者に明示することで、達成までの動機づけを行う点においては、前述の力と同様他者に関することと言える。ここまででこの効果が対人を視野にいれた社会的な力の育成であることが明らかになり、本プログラムの目的であった社会力と実践を視野にいれたキャリア教育としての効果は大きなものであったと言える。しかしこのようなアンケート調査では、その効果の質を明確にするには限界がある。受講生にとって本プログラムに参加した他の受講者はどのような存在で、どのような影響を与えたのか。それを解明するため、本プログラムにおいては、長期的な質的研究を行った。

Ⅲ. 調査

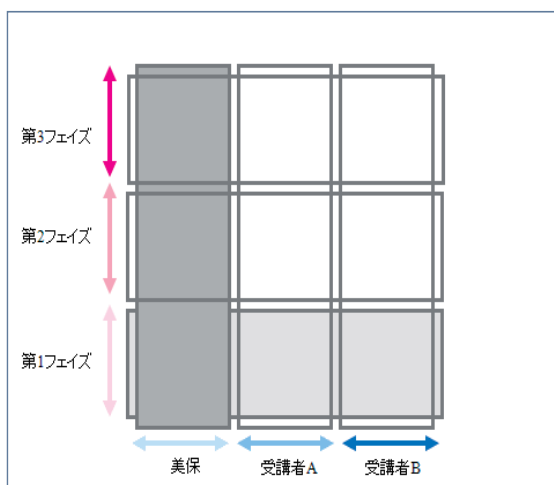
1. 調査方法

本研究では、このプログラムを通じて受講者の意味世界がどのように変容するかを明らかにすることを目的とすることから、エスノグラフィを調査方法として用いた。エスノグラフィは、主に〈民族誌〉〈民族誌的アプローチ〉〈民族誌学〉の3つの意味合いで用いられるが、研究方法としては民族誌とそのアプローチを重ねて解釈されている（フリック 2002, 佐藤 2002）。実際の調査では、観察者がある一定期間、ある現場で観察を行う方法で、人類学、社会学、教育学、及び心理学等の人間科学分野で広く行われ、演繹的ではなく帰納的に採取したデータから論理を抽出することが特徴である。教育学や心理学では、「人々の生きている意味世界を、

(途中省略) 1人1人の行動や語りなどに着目して読み解く」(箕浦 1999) ことを目的としている。こういったエスノグラフィは、調査者も含む人間の主観を研究対象とするために、「科学レポートとエスノエッセイの2面性」を持ち、「個別具体的な自己と普遍抽象的な世界をつなぐ作業」(志水 1998) であり、「学習環境に存在している人たちの〈語り〉と、その場で実際に起こった〈出来事の記述〉を縦糸と横糸にして」(中原 1996) 織り上げた作品がエスノグラフィといえよう。

エスノグラフィで重要となるのは、観察である。調査者は実際に受講者と行動をともにし、その様子や現場の状況をノートに書き留め、フィールドノート⁵を作成する。このように人が人を調査するという行為は、当事者の主観性から逃れることは難しい。また反対に、調査者が調査できることは、調査対象者から発せられる言葉や行動であることから、それらは調査対象者が持つ意味空間から表出された産物、つまり主観的な事柄そのものであると言える (Duff 2002, Norton 1997)。さらに観察者とその主観を通じて逆に調査対象者の持つ意味空間そのものを理解しようと試みる行為が、エスノグラフィという手法であると考えられる。またフィールドノートでは実際に表面化した現象のみならず、現象を意味解釈した〈間主観的⁶〉な記述を行う。間主観性というエスノグラフィにおける観察者と調査対象者をつなぐ関係に際して鯨岡 (2004) は、フィールドでの調査者は、その存在が調査対象者のその場のありように何らかの影響を及ぼしていること、しかし同時に、観察者は自らの生きた身体を通じて、調査対象者のありようを間主観的に感じ取っていることを指摘している。この指摘のように、授業実践の現場において調査者の透明化は不可能である。言い換えれば、質的な調査は、調査者と調査対象者との相互的活動の通じて生まれた新しい視点であり、だからこそこれまで立ち現れなかった様々な影響や問題点が浮き彫りとなるとも考えられる。このような研究スタイルで問題になるのは、集められるデータの〈質〉であり、その分析によって導き出された理論の〈妥当性〉である。データの質を保持するために、その収集の際には決まった手続きが必要であり、またそのデータを必要に応じて開示する必要がある。またその調査の妥当性は、トライアングレーションの手法⁷を用いて高めることが必要とされている (フリック2002, Flick, u.a.2000)。

本研究で特徴的なのは、その妥当性を高めるために複数の研究者の視点を取り入れたことである。複数の研究者が育んだ現場での間主観性を、すり合わせるために、グラウンデッド・セオリー・アプローチ⁸ (以下, GTA) の手法を参考にし、時系列に3つのフェイズにデータを区分けし、それぞれに関係図式化することを試みた。GTAは、過程において、概念を分類して上位概念に統合していく特質を持っており、理論的飽和化からその結果を〈理論化〉することを目的とする。本来、エスノグラフィのようにデー



〈図1〉時系列の変化と他者比較のマトリックス

タをフィールドの文脈と切り離さず、直接記述分析を行う質的研究と、データを文脈から切り離し、抽象化を試みるGTAは相反した調査方法であるとも理解できる。しかし木下（2003）も述べているように、フィールドの特性が把握されているのであれば、エスノグラフィとして分析結果を記述することが可能となる。このような方法は、エスノグラフィの記述をするためにGTAによって構成された関係図を利用することを意味し、GTAの一つの流派であるM-GT A⁹の中では現象説明型と言われている。

このような複数の質的調査方法を組み合わせることによって、概念生成を行いつつも、データを文脈と切り離すことなしに調査対象者が持つ意味世界の構造を理解することが可能となる。さらにデータを時系列に沿って3つのフェイズに区分けし、それぞれのフェイズに生じた意味世界を構成する概念を関係図式化し、その変容を順次追うことによって記述のみのエスノグラフィと同様の変容が記述でき、同時に複数の調査対象者の意味世界の比較も可能となる（図1参照）。

この手法を用いて、分析を行った受講者4名の中から、美保（仮名）がどのようにこのプログラムを通じて自らの意味世界を変化させていったかを記述するとともに、その結果から本プログラムの効果の質を検討する。

1. 分析

分析するデータとして採用したものは以下の通りである。

- フィールドノーツ¹⁰
- インタビューデータ（全プログラム終了後に各受講生に1時間程度の半構造化インタビューを実施、その後音声データを文字化したもの）
- 受講者が提出する提出物（毎受講後の感想文、キャリア授業で実施した自己に関する課題内容）

農場実習およびキャリア授業のフィールドノーツは、3名以上の調査者によってフィールドノーツを採取した。さらに昼食時等、受講者との接触場面でも重要な情報であればフィールドノーツに加筆を行った。上述の通り、プログラムをおおまかに3つのフェイズに区分けし、データ分析を行った（表3参照）。

第1フェイズ	第2フェイズ	第3フェイズ
4月2日～5月8日	5月15日～7月10日	7月11日～9月12日

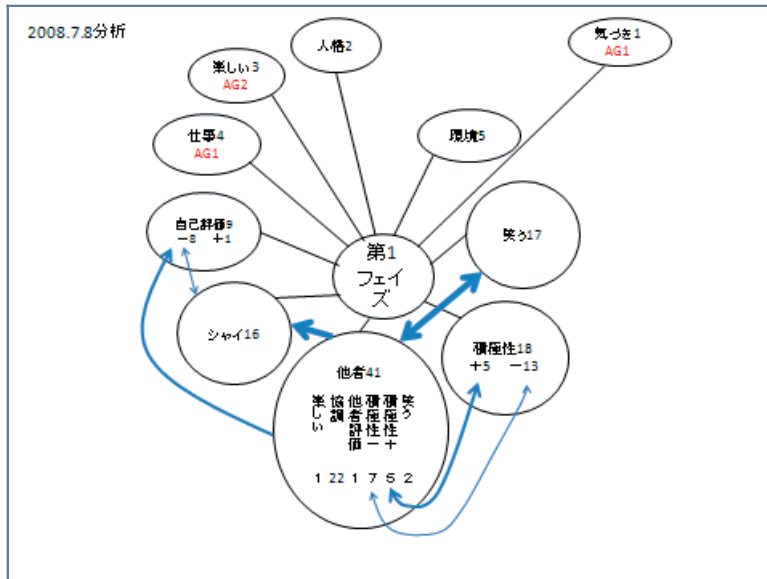
〈表3〉各フェイズの期間

2. 第1フェイズの美保

調査対象者の美保は専門学校卒の21歳の女性であり、これまでに調査事務、B検3級、医療事務、歯科事務の資格を所有している。アルバイト経験はあるが、未だに就職には至っていない。本プログラムへは定期的に通っているキャリアカウンセラーの勧めによって参加した。美保は大変なひっこみ思案で、初心者同士で集う場では多く下を向き、自らが他者に向かって発話を試みる場面が見られない。このような状況は時間とともに少しずつ改善されてはいくもの

の、この受け身的な様は第1フェイズの美保の大きな特徴と言えよう。美保の意味世界を以下関係図¹¹⁾に示し、他者との関わりを軸として解説する。

[他者]¹²⁾で示されているとおり、美保は他の受講生やプログラムスタッフと関わりの中において、協調性を見せるものの積極的であるとは言えず、他者からの話しかけに対して出来る範囲で応じるという姿勢を取っている。会話に関しても当初は発展性が乏しく、他の受講生がおしゃべりをしている中、「美保はもくもくと作業に集中」(FN20080430)や「二人に挟まれている美保は無言」(FN20080430)などが観察されている。それは他者とのコミュニケーションのみならず、プログラムへの参加等の行動においても同様であり、自発的に物事に取り組むというよりは、他者からの働きかけによって応じることが多い。しかしそれらの態度は他者との関わり方と同様、常に協調的であり、コミュニティには参加の意思はうかがえる。美保は多くの[他者]との関わりの場面で[シャイ]な様子を見せており、それがさらに[自己評価]の中で「話し下手」(Wk20080508)等につながっている。また美保の特徴的な行動として度々「相槌を打ってにこにこしている」(FN20080410)、「足をたたいて笑う」(FN20080424)または「手を叩いて喜ぶ」(FN20080508)場面が多くみられることから、美保が[他者]との関係の中で[笑う]をコミュニケーションツールのひとつとして頻繁に使用していると考えられる。



〈図2〉第1フェイズの意味世界関係図(美保)

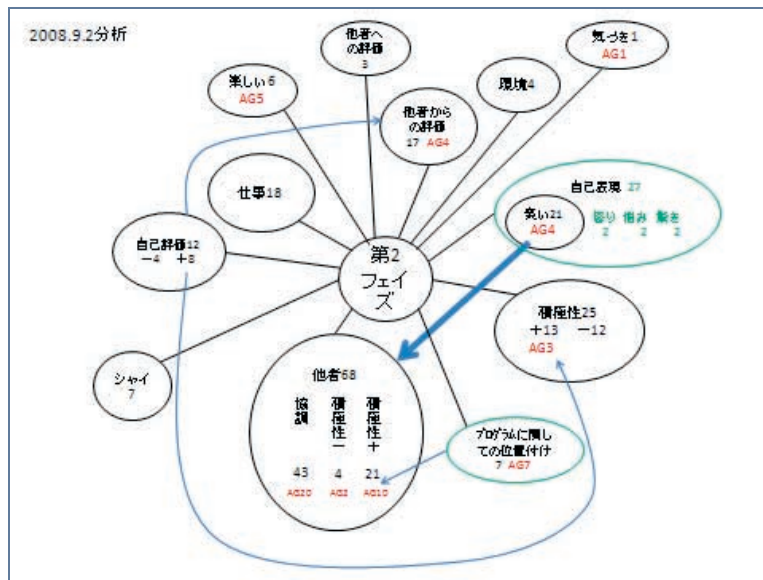
第1フェイズの美保は、他者を受け身的ではあるが受容しているものの、コミュニケーション促進のための働きかけはしていないことになる。それが美保の言葉を借りれば「必要があればしゃべっているけど、必要がなければしゃべってない」(IVN20080627)のであって、決して「しゃべれない」わけではなく、発話する、発話しないというその判断には美保自身の強い意志が反映されているとも言える。

受講生たちは、プログラム当初から授業終了後に一緒に学食に出かける様子を見せた。受講生コミュニティの中心となる受講生Aが常に周りに心配りをし、「学食いきますか？」

(FN20080410) と積極的に声かけをして全員がはみ出ないように気を使っていた結果である。そのため、昼食や同日に行われる次のプログラムまでの待ち時間等を、半ば作為的に受講生同士で過ごすことになった。それはこのコミュニティが本プログラム内に留まらず、拡張していく様子が伺えるものであった。

3. 第2フェイズの美保

この時期の美保は人見知りの時期も過ぎ、少しずつリラックスした様子を見せている。第1フェイズには多く他者からの働きかけによって表出されていた美保の言動は、少しずつ自らの意志で現れるようになった。それらは関係図にも表れている (図3参照)。



〈図3〉第2フェイズの意味世界関係図 (美保)

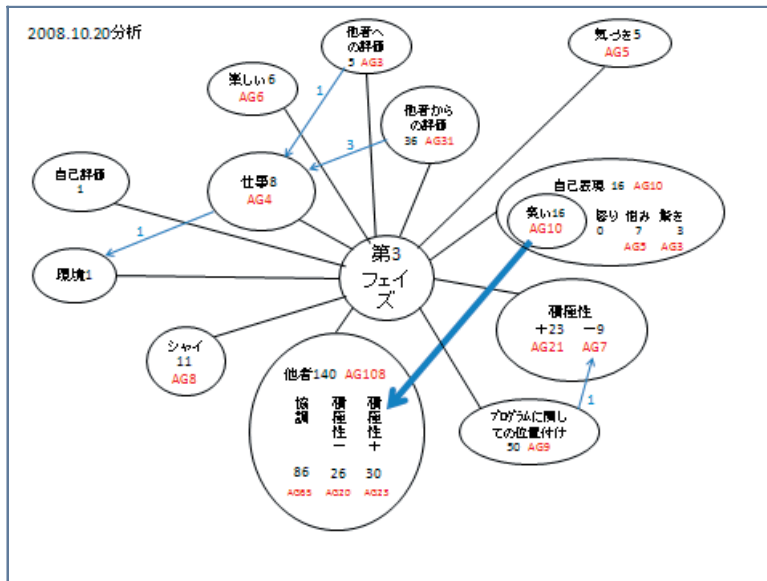
農場においてトマトが足りない際に「何個足りませんかー？」(FN20080521) と大きな声でスタッフに尋ねたり、パソコンの授業で操作が分からない他の受講者に「3つのボタンを一緒に押すんだよ」立ち上がって教える様子 (FN20080612) など、これまでとは反対に自ら他者に直接働きかけをする様子がしばしば伺えた。また課題にも「てきぱきと答える」(FN20080703) 「作業に関することも自然とスタッフに質問していた」(FN20080528) 様子が多くのスタッフに観察されるなど、プログラムの内容への積極性も増している。それは [他者] 《積極性+》や [積極性] 《+》のデータが顕著に増えていることから分かる。このような美保の変化は調査者のみならず、本プログラムをサポートしているキャリアカウンセラーも感じている (IVC20080703)。また第1フェイズに美保が見せていた曖昧な《笑い》よりも大きな声を挙げながら仲間、スタッフと雑談する《笑い》が多くなり、それ以外の [自己表現] も増えている。

「仕事」のデータが増えているのは、キャリア授業の中で多くこの話題に触れていることが理由であるが、そのような授業外で美保は「昼間のアルバイトをしたい」(IVC20080703) と

働く意欲は見せているものの、「就職はしたいけど近い将来ではない」(IVN20080612)とも発言をしている。このことから美保がプログラムを含む生活全般にはやる気は見せているが、それが直接、就職という目的には向いていないような印象を受ける。また[他者]《協調》場面や[自己表現],[積極性]《+》の場面の多くが農場というフィールドで観察されていることから、農場がそのような美保の変化を促進するのに適した場所だったということを表している。美保自身も「(農場体験が)本当に楽しかった」(IVC20080703)とキャリアカウンセラーに述べている。これは農場という屋外での作業が、他者との協働を必要不可欠とする上に、個々の作業中においても手は動かしながら農場スタッフおよび他の受講生とおしゃべりが自然に発展する場として機能していると言える。その自然発生的な〈必然的なコミュニケーション〉がフェイズ1のデータにあった「必要があればしゃべっているけど、必要がなければしゃべってない」(IVN20080627)という姿勢を見せる美保の中で〈必要がある〉と判断される基準であると言える。農場体験が就職に役立つスキルの育成に直接結びつかないことから参加を取りやめる受講生もいた中、美保にとっては働きかける価値のあるものとして位置づけされたことになる。

4. 第3フェイズの美保

この頃にはプログラム内の多くの科目がすでに終了し、屋外での農場体験が多く実施されたことから、〈必然的なコミュニケーション〉が促進する[他者]に関する記述がさらに多くなった(図4参照)。



〈図4〉第3フェイズの意味世界関係図(美保)

他者との係わりが多くなった分、《協調》する場面も多いが、それと関連するように《積極性-》も増えている。これは美保自身が「(連絡を)取る人とはしてて、とらん人とはとらん感じ」(IVM20080901)と述べているように、受講生同士が授業外でも行動を共にしていた、いわゆる〈作為的な人間関係〉が、人見知りの美保のプログラムに関する様々な不安が取り除

かれていく過程で作為的ではなくなっていることが要因として考えられる。

〔自己表現〕では第1, 2フェイズと同様, 《笑い》の場面が多く, [他者] との会話で《積極性+》を見せる部分で現れている。特にこの場面は, 農場の女性スタッフとの共同作業中が多い。また〔楽しい〕経験の多くが, 農場での作業と結びついていることは第1, 2フェイズと同様である。

IV. まとめ

本プログラムは, 美保にどのような学びをもたらしたのか。これは高等教育機関としての大学がこのようなプログラムを実施する意義を問うているものと同様である。美保はすでに就職に必要な様々な資格を取得している。本人が望めば今でも就職は十分可能であると思われる。「いろいろいけないところがあるんです, 至らないところが。」(IVM0080901) と本人は言う。美保自身にとっては, 社会的に有利とされている就職への様々な資格取得とはまた別に, 何か足りないということになる。それは自己肯定感とは考えられないだろうか。最終的に美保にとって「(本プログラムは) 何なんですかね。学校じゃなく, 何かと何かを誰かと一緒にやるみたいな…」位置づけになっている。「何かと何か」が表す意味は, この場が美保にとって専門学校のように就職に目的を限定し, スキルの習得や資格の取得のみを目指す場所ではなかったことを示している。「誰かと一緒に」とは, 思春期に多く見られる, 自分を理解してくれる気の合った〈仲間〉を作る場としての位置づけとはそこに含まれる意味に差が見られる。まさしく自分以外の他者と〈協働する場〉であり, その他者は限定的ではない。美保は他の受講者およびプログラムスタッフと, プログラム開始時のごちなさから徐々に多くの協調場面を見せるようになり, 第2フェイズごろからは自発的に他者とコミュニケーションを取るようになった。そしてその人間関係は本プログラム以外では格段に発展を見せなかったことから, 社会人として適切な距離感を保ったものであったと判断される。以上のことから, 本プログラムは美保にとって学校を卒業したのちに, 教育的な配慮の中で他者と何かを実施する場として意味づけられており, そのような活動を行っているうちに〈誰かと何かができる自信〉につながったと考えられる。

安定したキャリアを実現化していく上で重要な社会力を育む本プログラムの目的は, 〈表2〉として示したアンケート調査の結果が示しているように, 概ね達成された。しかしその社会力は, 美保の意味世界を調査した結果, 他者との関係発達の中で育まれる力であることが明らかとなった。経済産業省が提唱した『社会人基礎力』は, まさにそのような力を学校教育の中で身につけて欲しいとの社会からの意思表示であり, また社会が求めているエンプロイアビリティである。しかしすでに学校教育から遠ざかってしまったものにとって, 本プログラムのように教育的な環境に守られながら他者との関わりを継続的に発展させることを通じて, 自分自身を見つめ直す機会は得にくい。その意味において, 社会人が大学で〈学び直し〉をする意義が大きいと言える一方, 大学が人材育成という視点において地域社会に貢献する可能性を秘めていると言える。

しかし問題もある。大学構内での施設を使用するとなれば, 同年代の学生がすぐ近くに存在することを意味する。大学に入学した経験をもたない美保が「島大に来るということは, 島大

という何か違うものの中に勝手に部外者が入るみたい」(IVM20080901)と表現する通り、正規の学生ではないという事実は、本プログラムの受講生が大学構内で活動する際の不安につながっている。受講生が授業外でも大学構内ではみなまとまって行動していたのもその不安が原因とも考えられる。反対に附属農場では周りに学生が少ない。そのため、キャンパス内では抱いていた不安が解消され、より美保の積極性を促したとも考えられる。次のプログラムにおいては学びの場を大学施設に留めず、地域全体をキャンパスとして見立てるエリア・キャンパスの活用の可能性も検討する必要がある。

このように効果検証を多面的に実施し、PDCAのチェック機能を高めることにより、プログラムデザインはスパイラルアップ式に洗練化していく。来年度は今年度生じた問題点を解消し、受講生により効果的に他者の中で自らの見つめ直す〈学び直し〉を促進させるプログラムデザインを実現化することで、地方国立大学が地域に貢献するひとつのあり方のモデル構築を目指したい。

注釈

- ¹ この文部科学省の委託事業は、大学、短期大学、高等専門学校における教育研究資源を活用した、社会人の再就職やキャリアアップ等に資する優れた実践的教育への取組を推進することを目的に平成19年度から実施されている。
- ² さらに鳥根県商工労働部労働政策課，(独)雇用・能力開発機構鳥根センター，そして県内のインターンシップを束ねている鳥根県経営者協会とも連携体制を確立している。
- ³ 形成的評価として，プログラム実施中の6月に個々の受講生に15分程度のヒアリングが実施され，プログラムが受講生にとって負荷をかけ過ぎていないかどうかをスタッフが確認した。
- ⁴ 社会人基礎力とは，経済産業省が2006年2月に設定したもので，「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」といった3つの能力と12の要素から構成される指標である。本プログラムではこの社会人基礎力がキャリア教育に必要な力を包括的にとらえているという判断から，この指標にそってアンケート項目を設定した。
- ⁵ フィールドノーツとは，観察者が現場の状況を書き写した書き物の総称。授業参加者の相互関係を観察する場合，その会話の口調までも切り取り，その語気の状況や雰囲気を追体験できるような記録が理想といわれている（箕浦 1999）。
- ⁶ 間主観性とは，「主観」と「主観」との〈あいだ〉にあって，「客観」を基にしても，「主観」を基にしても，その本質を捉え損なってしまうような「現象」を名付けたもの（浜渦 1995，鯨岡 1999を参照）。
- ⁷ トライアングレーションとは，複数の理論・手法・リソースを組み合わせる研究手法である。
- ⁸ 最初に手法を提案したグレーザーとストラウスを機に，GTAはおおむね4つのタイプに分化した。オリジナル版，グレーザー版，ストラウス・コービン版，M-GTA版である（木下2003）。
- ⁹ GTAは未だ完成された形になっておらず，おおむね4つのタイプに分化した状態と言われている。それぞれのタイプの特徴は木下（2003），佐藤（2006）参照のこと。

- ¹⁰ フィールドノーツはその日多くデータを採取できた調査者のノートをメインとし、他の調査者が欠けている情報を足して作成した。
- ¹¹ 関係図内のAGはデータが採取されたフィールドが農場であったことを示す。
- ¹² [] は関係図内のカテゴリー名を表す。

謝辞

本論文執筆にあたり、プログラム実施にご尽力いただきましたスタッフの方々、ならびに調査にご協力いただきました受講生のみなさまに深く感謝いたします。

引用・参考文献

- 上西充子「フリーターという働き方」『自由の代償』日本労働研究機構，2002年，pp55-74.
- 木下康仁『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂，2003年.
- 鯨岡 峻「子どもの発達を表す」日本質的心理学会，第1回大会シンポジウム1. 発表レジュメ『他者との出会い 教育のフィールド — 出会いを記録する —』2004年9月11日，京都大学.
- 鯨岡 峻『関係発達論の構築 問主観的アプローチによる』ミネルヴァ書房，1999年.
- 児美川孝一郎『ニート・フリーターと学力』佐藤洋作，平塚真樹編，明石書店，2005年，pp59-84.
- 佐藤郁哉『フィールドワークの技法 — 問いを育てる，仮説をきたえる』新曜社，2002年.
- 佐藤郁哉『定性データ分析入門』新曜社，2006年.
- 志水宏吉（編）『教育のエスノグラフィー 学校現場のいま』嵯峨野書院，1998年
- 中原 淳 「学習環境とエスノグラフィー」<http://www.nakahara-lab.net/phase1.html>（参照日2008.12.26）
- 日本労働研究機構『調査研究報告書No.146 大都市の若者の就業行動と意識』2000年.
- 浜渦辰二『フッサール 問主観性の現象学』創文社1，1995年.
- フリック，U. 『質的研究入門 — 人間科学のための方法論 —』小田博志，山本則子，春日常，宮地尚子（訳），春秋社，2002年.
- 箕浦康子（編）『フィールドワークの技法と実際 マイクロ・エスノグラフィー入門』ミネルヴァ書房，1999年.
- Duff, P. (2002) “The discursive co-construction of knowledge, identity, and difference: An ethnography of communication in the high school mainstream”. Applied Linguistics, 23 (3) , pp.289-322.
- Norton, P. B. (1997) Language, identity, and ownership of English. TESOL Quarterly, 31 (3) , pp.409-450.
- Flick, U., von Kardorff, E., und Steinke, I. (Hrsg.) (2000) . Qualitative Forschung : ein Handbuch. Hamburg: Reinbek bei Hamburg